



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Psicología

Carrera de Psicología Clínica

Inteligencia Emocional en Docentes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca en el periodo 2018-2019

Trabajo de titulación previo a la obtención
del título de Psicóloga Clínica

AUTORA:

Sandra Belén Quezada Soto

CI: 0105973630

Correo electrónico: belenquezada7@gmail.com

DIRECTORA:

Dra. C. Isis Angélica Pernas Álvarez

CI: 0151640935

CUENCA – ECUADOR

19/08/2020

RESUMEN

La docencia es considerada una de las profesiones más estresantes, sobre todo porque implica un trabajo de presión diaria, basado en interacciones sociales en las que el docente debe hacer un gran esfuerzo para conocer, comprender y manejar adecuadamente no solo sus emociones sino también las de los estudiantes, compañeros, entre otros. Lo anteriormente mencionado constituyó la motivación primordial que impulsó a realizar la investigación, pues a veces se piensa que solo se precisan de competencias cognoscitivas y que las afectivo-emocionales no son tan imprescindibles en el profesorado. El presente estudio tuvo por objetivo describir la inteligencia emocional que tienen los docentes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca; se enmarca en un enfoque cuantitativo, tipo de diseño no experimental, alcance descriptivo y transversal. Los participantes fueron 31 docentes de las cuatro carreras, los que conformaron la población de estudio. Como instrumentos de investigación se aplicaron una ficha sociodemográfica y la escala de inteligencia emocional WLEIS-S. Dentro de los resultados se determinó que la inteligencia emocional general en los docentes de psicología marcó un puntaje mayor en las dimensiones evaluación y uso de las propias emociones, evidenciando una inteligencia emocional general intermedia alta; las cifras más altas se evidenciaron en el profesorado del sexo femenino, con un nivel de formación de doctorado, con una modalidad de contratación ocasional y, en medio tiempo de dedicación laboral, en etapa de desarrollo del adulto mayor y con un tiempo de servicio de 97 a 324 meses. En conclusión, existe un adecuado manejo de la inteligencia emocional en los docentes de la Facultad de Psicología, demostrando así que, los sujetos de estudio en su mayoría presentan el resultado esperado para hacer frente a las diferentes situaciones que la docencia les exige.

Palabras claves: Inteligencia emocional. Docentes. Emociones.

ABSTRACT

Teaching is considered to be one of the most stressful professions, especially because it implies a work of daily pressure, based on social interactions in which the teacher must make a great effort to know, understand and properly manage not only his or her own emotions but also those of students, colleagues, among others. This was the main motivation behind the research, since it is sometimes thought that only cognitive skills are needed and that affectivity and emotional skills are not so essential in teachers. The objective of this study was to describe the emotional intelligence of teachers at the Faculty of Psychology of the University of Cuenca; it is framed in a quantitative approach, type of non-experimental design, descriptive and transversal scope. The participants were 31 teachers from the four careers, which made up the study population. A socio-demographic card and the WLEIS-S emotional intelligence scale were used as research instruments. Among the results, it was determined that the general emotional intelligence of psychology teachers scored higher in the dimensions of evaluation and use of one's own emotions, evidencing a high intermediate general emotional intelligence; the highest figures were evidenced in female teachers, with a doctoral level of training, with an occasional hiring modality and, in part-time work, in the developmental stage of the elderly and with a service time of 97 to 324 months. In conclusion, there is an adequate management of emotional intelligence in the teachers of the School of Psychology, thus demonstrating that the majority of the subjects of study present the expected result to face the different situations that teaching requires of them.

Keywords: Emotional intelligence. Teachers. Emotions.



ÍNDICE

ÍNDICE DE CONTENIDO	PÁGINAS
Resumen	2
Abstract	3
Fundamentación teórica	7 – 15
Proceso metodológico	16 – 19
Presentación y análisis de los resultados	20 – 27
Conclusiones	28
Recomendaciones	29
Referencias citadas	30 – 33
Anexos	34 - 38
ÍNDICE DE TABLAS	
Tabla 1	20
Tabla 2	21
Tabla 3	22
Tabla 4	23
Tabla 5	24
Tabla 6	25
Tabla 7	26
Tabla 8	27

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Sandra Belén Quezada Soto, en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Inteligencia Emocional en Docentes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca en el periodo 2018-2019”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 19 de agosto de 2020



Sandra Belén Quezada Soto

C.I: 0105973630

Cláusula de Propiedad Intelectual

Sandra Belén Quezada Soto, autor/a del trabajo de titulación “Inteligencia Emocional en Docentes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca en el periodo 2018-2019”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 19 de agosto de 2020



Sandra Belén Quezada Soto

C.I: 0105973630

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La inteligencia emocional (IE), ha surgido en estos últimos treinta años, para englobar dentro de un constructo, un cuerpo teórico, modelos, metodología y práctica en investigación permanente, que le permitan a las diferentes ciencias, contar con recursos para favorecer las relaciones intra e interpersonales y potenciar la paz consigo y con los demás. Tal es así que Fernández-Berrocal y Ruiz (2008), la plantearon como un concepto relevante del ajuste emocional, del bienestar personal, el éxito en la vida y, las relaciones interpersonales en diferentes contextos de la vida diaria.

La IE comprende dos categorías fundamentales para las ciencias sociales y humanísticas, de particular distinción para la psicología, como lo son las emociones y la inteligencia, las que se abordan en este apartado someramente.

Cuando los psicólogos empezaron a interesarse por el estudio de la inteligencia, comenzaron con aspectos meramente cognitivos (Rego y Fernández, 2005). En sus primeros inicios se registran los trabajos de Broca en el Siglo XIX; le siguió Wundt y Cattell; luego los aportes de Binet desde finales del siglo XIX y principios del siglo XX. En el año 1912, Stern introduce el término de Coeficiente Intelectual (Rodríguez, 2013). Posteriormente, Spearman en 1927 y Terman en 1975, la conceptualizan como la capacidad para generar conceptos y resolver problemas; de manera análoga Vygotsky en 1978, menciona que, la inteligencia se constituye por la cultura y las prácticas propias de la comunidad en la que se desenvuelve, sin tener en cuenta la individualidad de los sujetos (Trujillo y Rivas, 2005); Bravo y Urquiza (2016), se refieren a la inteligencia como un vocablo de la psicología utilizado para explicar la capacidad para solucionar problemas y/o adaptarse al medio.

Wechsler en 1993, dentro de sus aportes teóricos plantea que “La inteligencia es una capacidad global que tienen los individuos para actuar de manera intencionada, pensar racionalmente y adaptarse al medio” (Martín, 2012, p. 51).

Howard Gardner en 1983, propuso siete inteligencias básicas que comprenden: inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemático, inteligencia viso-espacial, inteligencia corporal-cinestésica, inteligencia musical, inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal. En el año 2001, añadió una octava: inteligencia naturalista y, en el año 2005, mencionó la posibilidad de una novena inteligencia, la inteligencia existencial o espiritual (Villanueva, 2014).

Avances en el campo de la inteligencia, se caracterizaron por incluir dentro de su concepción la parte emotiva y afectiva de las personas, a la vez que se intenta describir y explicar cómo la

razón y la emoción se unen y conforman el aspecto distintivo de la inteligencia humana, de ahí el origen de inteligencia emocional (Molero y Saiz, 1998).

La otra variable que integra este gran constructo son las emociones. Según Leperski (2017), las emociones tienen diferentes concepciones debido a que se destacan por las cualidades que poseen las mismas, aunque no siempre se excluyen entre sí; el debate existe y persiste ya que las neurociencias y el avance tecnológico mantiene el acceso a informaciones relacionados con la naturaleza humana.

La palabra “emoción” proviene del vocablo latino *movere*, que significa moverse, entendiéndose así que toda emoción implica una tendencia a la acción. Desde las diferentes corrientes científicas se aborda la temática desde distintos puntos de vista y hay por supuesto representaciones sociales de la misma. La Real Academia Española define a la emoción como una “Alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática” (Leperski, 2017).

Damasio en 2002, hace referencia a las emociones como colecciones complejas de respuestas neuronales y químicas que regulan el organismo para que pueda afrontar un fenómeno determinado, dándose de manera automática, siendo fundamentales para la supervivencia del individuo (Cossini, Rubinstein, y Politis, 2017).

Mulligan y Scherer en 2012, mencionan que las emociones constan de cinco componentes: expresión motora, componente cognitivo, componente motivacional, componente neurofisiológico y la experiencia subjetiva, cada una con funciones específicas, las mismas que dependen de diferentes subsistemas del organismo (Cossini, Rubinstein y Politis, 2017).

Por un lado, se encuentra la postura clásica dada por Matsumoto y Ekman, sobre la existencia de seis emociones básicas que incluye *miedo*, *enojo*, *sorpres*a, *alegría*, *tristeza* y *asco*; por otro lado, un estudio realizado por Jack en el 2014, investigó la dinámica temporal de las expresiones faciales que conforman las emociones, donde menciona que son cuatro: *tristeza*, *alegría*, *asco/enojo* y *sorpres*a/*miedo*, deduciendo que estas emociones comparten unidades de acción mediante ciertos movimientos de músculos faciales como son; la sorpresa y el miedo las mismas que comparten el arqueado de las cejas y la apertura del ojo, mientras que el asco y el enojo son similares en cuanto a arrugar la nariz (Leperski, 2017).

Thorndike en 1920, propuso la inteligencia social a partir de la ley del efecto, antecesora de la hoy conocida inteligencia emocional. Este mismo autor estableció además de la inteligencia social, la inteligencia abstracta y la inteligencia mecánica (Trujillo y Rivas, 2005). El término inteligencia emocional es atribuido a Wayne Leon Payne en 1985, citado en su tesis doctoral

Un estudio de las emociones: El desarrollo de la Inteligencia Emocional. Sin embargo, esta expresión ya había aparecido antes en textos de Beldoch en 1964, de Leuner en 1966, en Stanley Greenspan en 1989, según refiere L. Payne (2003).

Los estudios mencionados anteriormente destacan el valor para el gremio de las ciencias sociales y humanísticas, de las variables: inteligencia y emoción. De la integración lógica y coherente de éstas, surge el constructo que ocupa esta investigación, donde se coincide con Sotres, Velásquez y Cruz (2002), que la inteligencia emocional se puede distinguir en tres momentos importantes de actuación como son: la base teórica, la creación de instrumentos, y estudios empíricos que, exploran la validez de la IE con respecto a otras variables asociadas a la problemática actuales.

Los primeros trabajos sentaron las bases y fundamentaron de forma teórica la aparición de la IE; se desarrollaron diversos modelos teóricos y se describieron los componentes esenciales que debía poseer una persona emocionalmente inteligente según Salovey, Mayer, Caruso y López (2003).

Una vez definida y argumentada la perspectiva teórica, surgió una segunda línea de investigación dirigida a la creación de medidas e instrumentos de evaluación para medir el nivel de IE de las personas de forma fiable, este relativo consenso evaluativo ha permitido iniciar con fuerza la tercera línea de actuación vigente que son, los estudios empíricos que exploran la validez predictiva y la relación de la inteligencia emocional con otras variables (Extremera, Fernández-Berrocal, Mestre y Guil, 2004).

Los primeros en conceptualizarla y ofrecer una definición fueron Salovey y Mayer (1990), quienes plantearon que “la inteligencia emocional es una forma de inteligencia social que envuelve la habilidad de monitorear las emociones y sentimientos propios y ajenos, discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar el pensamiento y las acciones o conducta propias” (p. 189).

El tema de las emociones y de la inteligencia emocional en el mundo laboral, los demás contextos y en la investigación, siguen ganando impulso hoy en día; pero en sus inicios no fue hasta que Daniel Goleman (1995), quien tomando en cuenta investigaciones de Salovey y Mayer, publicó su libro que fue un *best seller* Inteligencia Emocional, definiéndola como:

Las habilidades, tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones, controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar, mostrar empatía y abrigar esperanza. También la

considera como la capacidad para leer los sentimientos, controlar los impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando nos vemos confrontados a ciertas pruebas y mantenernos a la escucha del otro. (p. 54)

La categorización conceptual más admitida de IE distingue entre modelos mixtos y modelos de habilidades, basados en el procesamiento de la información según refieren Mayer, Salovey y Carruso (2000). El modelo mixto concibe a la inteligencia emocional como un conjunto de rasgos estables de personalidad, competencias socioemocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas definidas por autores como Bar-On (2000), Boyatzis, Goleman y Rhee (2000) y Goleman (1995). El modelo de habilidad es defendido por autores como Salovey y Mayer, el mismo que concibe a la IE como una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones y la aplicación de esta al pensamiento, centrándose exclusivamente en el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con este procesamiento (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005).

El modelo mixto de Goleman de 1995, tiene un campo de aplicación en el ámbito laboral y organizacional; establece la existencia de un Consciente Emocional (CE), que no se opone al Consciente Intelectual (CI), complementándose mutuamente en las interrelaciones que se producen. Existen componentes que los constituyen como: 1), conciencia de uno mismo: conciencia de los estados internos; 2), auto regulación: regulación de nuestros impulsos internos y externos; 3), motivación: tendencias emocionales para el logro de objetivos; 4) empatía: conciencia de los sentimientos ajenos de uno mismo; 5), habilidades sociales: capacidad para obtener respuestas deseables en los demás (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010).

El modelo habilidades de Mayer y Salovey de 1997, considera que la IE se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas que son: 1) **la percepción**, evaluación y expresión de las emociones, aquí se incluye la habilidad para identificar nuestras emociones y la de las otras personas, y expresarlas de forma adecuada; 2) **la facilitación** emocional del pensamiento nos ayuda a la solución de problemas teniendo en cuenta diferentes puntos de vista; 3) el **conocimiento emocional**, entender la relación entre diferentes emociones, las causas y consecuencias de los sentimientos; 4) **la regulación** de emociones que implica la habilidad de estar abierto a sentimientos agradables y desagradables, llegando a reflexionar y manejar las propias emociones y la de los demás (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005).

Según Extremera y Fernández-Berrocal (2003), las cuatro dimensiones anteriores que integran este modelo, parten de la **percepción**, que es una habilidad previa necesaria para elaborar cualquier estrategia de regulación emocional, la percepción de nuestras propias emociones y las ajenas modula la manera de comportarnos, de pensar y establece las pautas de interacción con los demás y las estrategias a seguir; **la asimilación** de emociones trata de asumir que las emociones actúan sobre nuestros pensamientos y nuestro modo de procesar la información de manera funcional, las emociones sirven para modelar y mejorar el pensamiento al dirigir nuestra atención hacia la información significativa de modo más rápido. Además, las emociones facilitan el cambio de perspectiva, la formación de juicios y la consideración de nuevos puntos de vista de los problemas debido a las continuas fluctuaciones emocionales; **la comprensión** de emociones es la capacidad para designar o etiquetar las emociones y reconocer las conexiones entre la palabra y el estado emocional, así como entender las relaciones entre las diversas emociones y las situaciones a las que obedecen. Igualmente, incluye la habilidad para interpretar el significado de las emociones complejas, como las generadas durante una situación interpersonal, junto a la destreza para reconocer las transiciones de unos estados emocionales a otros y la aparición de sentimientos simultáneos; y, **la regulación** comprendería los procesos emocionales de mayor complejidad, es decir, la regulación consciente de las emociones para lograr un crecimiento emocional e intelectual.

Con respecto a la operacionalización del constructo, se han utilizado tres aproximaciones para medir la IE: *los autoinformes, reportes realizados por otros y tesis basadas en capacidades -ejecución-* (Mayer et al., 1990; Mayer y Geher, 1996, citado en Mikulic, Caballero, Crespi y Radusky, 2013). Algunas de estas propuestas que siguen el modelo de habilidades, al cual se apega la autora de este trabajo, son el TMMS-48, TMMS-24, EIEI (González-Cabrera, Pérez-Sancho y Calvete, 2016), la Escala de Multifactorial de Inteligencia Emocional (Mayer, Caruso, y Salovey, 1999), estas como medidas de autoinforme y, el MSCEIT v2.0, como medida de capacidades o de ejecución (Mikulic, Caballero, Crespi y Radusky, 2013).

Otro de los instrumentos es el Wong-Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS), escala de inteligencia emocional creada en 2002, en versión china, de auto reporte con cuatro dimensiones, equiparables o simétricas a las planteadas por Mayer y Salovey en 1997: autoevaluación emocional, evaluación emocional de otros, uso de las emociones y la regulación de las emociones. Según Vila y Pérez-González (2007), en España se efectuó una traducción y adaptación lingüística con adolescentes para el cual se utilizó la *Wong and Law Emotional*

Scale del 2002, llevada a cabo por Pérez, Repetto y Echeverría en el 2004, a la que le hicieron una adaptación en la escala de respuestas reduciéndola de siete a cinco grados. Luego se realizó la versión al castellano por Extremera, Rey y Sánchez-Álvarez (2019), quedando como WLEIS-S (Instrumento con el que se trabaja en esta investigación), con siete opciones de respuesta en la escala de Likert, creada para el contexto laboral, la que evalúa cuatro dimensiones: evaluación de las propias emociones (EAE), evaluación de las emociones de los demás (AEA), uso de la emoción (UOE) y regulación de la emoción (ROE).

Como se puede observar las cuatro dimensiones que comprende este modelo sustentado teóricamente por Mayer y Salovey, ha empleado términos muy similares en su evolución histórica tales como: la percepción de nuestras propias emociones y las ajenas; la asimilación de emociones; la comprensión de emociones y, la regulación (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003); poco tiempo después se habla de: la percepción, evaluación y expresión de las emociones; la facilitación emocional; el conocimiento emocional y, la regulación de emociones (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005) y, como se menciona en el párrafo anterior, a partir del instrumento de Wong y Law, se manejan las EAE, AEA, UOE y ROE (Extremera, Rey y Sánchez-Álvarez, 2019). En esencia todas incluyen la misma explicación teórica, que pasa desde la percepción hasta la regulación, independientemente del término empleado.

Estas habilidades anteriormente descritas, que comprenden las cuatro dimensiones de la inteligencia emocional, ejercen efectos beneficiosos para todos los seres humanos y en particular para los docentes que están expuestos constantemente a tensiones en el ámbito escolar. Es decir, la capacidad para razonar sobre las emociones, percibirlas y comprenderlas, como habilidad intrínseca del ser humano, implica, en último término, el desarrollo de procesos de regulación emocional que ayudarían a moderar y prevenir los efectos negativos del estrés docente a los que los profesores están expuestos diariamente. La docencia es considerada una de las profesiones más estresantes, sobre todo porque implica un trabajo diario basado en interacciones sociales, en las que el docente debe hacer un gran esfuerzo para regular no sólo sus propias emociones sino también las de los estudiantes, compañeros, entre otros (Brotheridge y Grandey, 2002).

Tal es así, que, de acuerdo con el catálogo de enfermedades profesionales de los docentes del año 2004, elaborado por Fete-Ugt, en España, seis (6), de cada diez (10), docentes han tenido alguna baja laboral. Entre las causas que las han originado se encuentran las patologías psiquiátricas (estrés, ansiedad, depresión, etc.), las cuales representan el 12,2% del total; aunque si tenemos en cuenta que el estrés, en muchas ocasiones, es causa subyacente de otras

dolencias psicosomáticas tales como úlceras o contracturas, el nivel de incidencia de esta etiología se incrementa hasta un 23,4%. Estas bajas tienen lugar entre los trimestres segundo y tercero, por lo que se puede establecer una relación directa con el desgaste psíquico que sufre el docente a medida que avanza el curso escolar (Pena y Extremera, 2010).

Los resultados anteriores dan muestra de que se hace necesario se atienda un poco más a la población docente y, que se desarrollen estrategias de intervención para evitar estas enfermedades y, una de las que puede ayudar sería las de inteligencia emocional, pero para ello primero hay que identificar los niveles o dimensiones que están más afectadas.

Este trabajo se centra en las dimensiones del constructo IE, por lo que a continuación se detallan algunos estudios a nivel internacional, nacional y local en relación con esta variable. Un estudio realizado por Fragoso (2009), en la ciudad de Puebla-México, realizó una investigación cuyo objetivo fue conocer el perfil de Inteligencia Emocional del docente de la licenciatura de Administración de Empresas de la Universidad Autónoma de Puebla en donde se encontró que el 97% de los docentes poseen una adecuada reparación emocional, el 87% cuenta con una excelente claridad emocional y 52% presenta una adecuada atención emocional, lo cual favorece los procesos de enseñanza-aprendizaje y relación docente-alumno.

En España, Peña (2015), realizó una investigación en la Universidad de Huelva, cuyo objetivo es analizar en qué medida la salud mental y la satisfacción laboral de los docentes universitarios están influidos por el sentido de coherencia, la inteligencia emocional, y ciertas variables sociodemográficas y propias del entorno laboral. La muestra de la investigación fue de 263 docentes de todas las facultades de la universidad, representando una media de edad de 46.57 años. Los resultados evocaron que, a mayor nivel de sentido de coherencia y mayor inteligencia emocional por los docentes, mayor es su salud percibida y menos sintomatología psíquica, encontrándose más satisfechos en su trabajo, además, los docentes que poseen el título de doctor manifiestan un mayor puntaje de inteligencia emocional, y no difieren estos resultados con la antigüedad en la docencia, aunque su puntaje de inteligencia emocional es mayor en el profesorado que llevan menos de 15 años laborando.

Lawrence, Ramos, Recondo y Pelegrina (2016), realizaron un estudio en la Universidad de Málaga, cuyo objetivo es integrar la práctica del mindfulness con el desarrollo de la inteligencia emocional, mediante la aplicación del WLEIS en un grupo experimental de 90 docentes, dando como resultado una Percepción intrapersonal 4,7; $p < 0,001$; Percepción interpersonal 3,1; $p = 0,003$; Asimilación Emocional 4,1; $p < 0,001$; Regulación Emocional 6,9; $p < 0,001$; como

conclusión una Inteligencia emocional total $t(65) = 6,5$; $p < 0,001$, brindando diferencias significativas en la inteligencia emocional percibida.

Isaza y Calle (2016), realizaron un estudio en Medellín-Colombia cuyo objetivo es analizar el perfil de inteligencia emocional y social, con una muestra de 110 docentes de educación básica primaria, el estudio es de alcance descriptivo, no experimental, y correlacional; y está apoyado con método probabilístico, simple al azar y estratificado. Los resultados obtenidos desde el perfil destacan la relación con: autorregulación, automotivación, empatía, tiempo de métodos asertivos, eficaz el método y juzgarse a sí mismo; detectando una correlación con tendencia a cero (0) entre las variables. dando como conclusión que los docentes tienden a establecer un reconocimiento de sus habilidades, sus limitaciones, su sensibilidad hacia el aprendizaje personal y su influencia en el estudiante.

Borsic y Riveros (2017), realizaron en la Universidad de las Fuerzas Armadas -ESPE- Ecuador, un estudio de enfoque cuantitativo, cuyo objetivo fue analizar la relación existente entre la gestión de talento humano, la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes de instituciones de educación superior, con una muestra de 338 docentes, de los cuales 236 (70%) eran hombres y 102 (30%) eran mujeres, con una media de edad de 48 años, dando como resultados que la percepción de las emociones, presenta una relación negativa y débil con el desempeño de los docentes ($r_s = -.143$, $p = .042 < .05$), en las relaciones de las emociones (111.75 hombres), y (93.25 mujeres), y en regulación de las emociones, un rango promedio (110.1 hombres) y (94.90 mujeres), mostrando una diferencia entre estos dos factores de la inteligencia emocional con respecto al sexo de los docentes.

La motivación que impulsó a realizar la investigación sobre inteligencia emocional en docentes de psicología se debe a que, las competencias afectivas y emocionales son imprescindibles en el profesorado y resulta necesario que la educación emocional sea considerada un fundamento básico en la formación inicial y el desarrollo profesional del docente, fomentando las competencias socioemocionales, al igual que optimizando la preparación para afrontar los complejos y diversos retos de la tarea de educar.

Se hace necesario conocer la IE del docente analizando las competencias que debería desarrollar para responder a las demandas de la sociedad, además, a partir de las consideraciones de Gásquez, Pérez, Díaz, García e Íngles (2015), afirman que hay una gran escasez de investigaciones que analicen la IE, debido a que no todas las dimensiones que conforman la misma actúan de igual forma en el bienestar del individuo.



Es una investigación factible porque son docentes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, cuyo interés de investigación también compete a las autoridades; es oportuna porque constituye un tema clave, el contar con resultados que permitan en un futuro desarrollar el ámbito intrapersonal e interpersonal para favorecer la regulación emocional del profesorado, al igual que beneficioso para los docentes, estudiantes y toda la comunidad educativa de este contexto, como contribución científica para la utilización en investigaciones posteriores.

Por lo antes expuesto, la autora plantea la siguiente pregunta de investigación ¿Qué nivel y dimensiones de la inteligencia emocional predominan en los docentes de la facultad de psicología de la Universidad de Cuenca, según las variables sociodemográficas edad, sexo, modalidad de contratación, tiempo de dedicación, nivel de formación culminada, carrera a la que pertenece y tiempo de servicio, que puedan favorecer o interferir en su desempeño cotidiano?

Para dar respuesta a la interrogante realizada anteriormente, se plantea como objetivo general de la investigación: describir los niveles y dimensiones de la inteligencia emocional en docentes universitarios de la facultad de psicología de la Universidad de Cuenca. Para alcanzar el objetivo general se plantearon como objetivos específicos: determinar las dimensiones de inteligencia emocional de los docentes universitarios de psicología de la Universidad de Cuenca e identificar los niveles de inteligencia emocional considerando las variables sociodemográficas exploradas en los docentes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca.

PROCESO METODOLÓGICO

El estudio tiene un **enfoque cuantitativo**, debido a que se buscó obtener datos mensurables de la variable estudiada que es la inteligencia emocional, para ello se siguió un proceso organizado, sistemático, en el que se empleó un instrumento estandarizado como es la escala de inteligencia emocional de Wong y Law, en su versión al castellano por Extremera, Rey y Sánchez-Álvarez WLEIS-S; para el procesamiento de los datos se emplearon medidas y técnicas de la estadística descriptiva. Siguiendo los postulados de Hernández, Fernández y Baptista (2014), la investigación cuantitativa se caracteriza por reflejar la necesidad de estimar y medir magnitudes de los fenómenos de investigación, esta recolección se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por la comunidad científica.

El **alcance** es descriptivo y transversal, debido a que se buscó determinar las características, perfiles y rasgos importantes de un fenómeno, así como especificar propiedades y describir tendencias de un grupo determinado en consonancia con Hernández et al. (2014), en este caso es describir la inteligencia emocional en un periodo corto de tiempo en docentes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca.

El tipo de **diseño es no experimental** debido a que la investigación se realizó sin manipular las variables independientes de forma directa en un suceso dado en el que no interviene el investigador y los datos se recolectan en un momento único.

La población del estudio se concibió con todos los docentes; se trabajó con **31**, de estos 13 hombres y 18 mujeres de la Facultad de Psicología, que comprende cuatro carreras: psicología clínica, educativa, social y psicología. Cuenta con 10 años de fundada, una de las 12 que componen la Universidad de Cuenca, institución pública con más de 150 años de creada, que oferta actualmente 54 carreras. El total de docentes en la facultad es de 58, independientemente de la modalidad de contratación, tipo de dedicación y nivel de formación, todos tuvieron la oportunidad de participar en el estudio, pero hubo de desestimar la diferencia de 27 casos, por ser considerados como participantes no válidos.

Los criterios de inclusión son:

- Docentes que acepten participar en el estudio y firmen el consentimiento informado;
- docentes de psicología que se encuentren laborando actualmente.

Los criterios de exclusión considerados son:

- Suplentes de los docentes titulares o contratados en la facultad de psicología.

Instrumentos

- a) Ficha sociodemográfica (Anexo 1), se empleó para explorar las siguientes variables como: edad, sexo, modalidad de contratación, tiempo de dedicación, nivel de formación culminada, carrera a la que pertenece y, tiempo de servicio como docente en la universidad.
- b) WLEIS-S (Anexo 2), Escala de Inteligencia Emocional de Wong y Law, en su versión al castellano (Extremera, Rey y Sánchez-Álvarez, 2019), para explorar la inteligencia emocional, el mismo que consta de 16 ítems con una escala tipo Likert de 7 puntos y evalúa el nivel de inteligencia emocional percibido, agrupados en cuatro dimensiones: evaluación de las propias emociones o percepción intrapersonal, evaluación de las emociones de los demás o percepción interpersonal, uso de las emociones o asimilación y regulación de las emociones, en donde la consistencia interna de la puntuación total es de 92, mientras sus diferentes subescalas oscilan entre 69 a 79, con un Coeficiente alfa de Cronbach de 0.92.

Procedimiento de la investigación

Para realizar la investigación primero se solicitó el permiso de la Facultad de Psicología, la cual fue elegida debido a la factibilidad, interés de un proyecto de investigación de la Facultad de Psicología aprobado por la DIUC (Departamento de investigaciones de la Universidad de Cuenca), cercanía y accesibilidad. El encuentro con los docentes y la aplicación fue impreso, en base a los horarios que los docentes consideraban pertinente. De igual manera también se recolectó la información durante las reuniones de los profesores, agilizando así el proceso de recolección de la misma. Los instrumentos se suministraron de forma impresa. El tiempo aproximado para que los docentes completaran los cuestionarios fue de 15 minutos. La aplicación de los instrumentos se realizó entre los meses de diciembre 2018 a febrero de 2019.

Procesamiento de datos

Luego de la recolección de datos mediante la aplicación de los instrumentos (Ficha sociodemográfica y WLEIS-S), se transcribieron y procesaron a través del programa SPSS v2.4. Se constató la confiabilidad de la escala aplicada con los participantes de este estudio, la cual arrojó un Alpha de Cronbach de .96. Se procedió al análisis de datos que incluyó estadística descriptiva, la que permitió obtener frecuencias, por cientos, media aritmética y la desviación media. Los resultados obtenidos se presentan a través de tablas en correspondencia con los objetivos de la investigación.

Aspectos éticos

El estudio se apegó a los principios éticos establecidos por el APA, con los cuales se garantizó la confidencialidad de los participantes, la participación voluntaria y anónima a través de la firma del consentimiento informado previo a la aplicación del instrumento aprobado por el COBIAS (Comité de Bioética en Investigación en el Área de la Salud, Anexo 3). Cuya finalidad fue únicamente académica y, considerando la responsabilidad social de la investigación de la Universidad de Cuenca, los resultados, una vez sustentado y aprobado el trabajo final de titulación, serán socializados con los participantes.

La presente investigación se apega a lo establecido por los Principios Éticos de los Psicólogos y el Código de Conducta de la Asociación Americana de Psicología APA (2010), al cuidar que se cumplan los siguientes principios generales tales como: Principio A: Beneficencia y No Maleficencia; el psicólogo trabaja por hacer el bien con quienes realiza su estudio y asume la responsabilidad de no hacer daño, salvaguardan el bienestar y los derechos de los docentes con los que interactúa. Principio B: Fidelidad y Responsabilidad; el psicólogo establece relaciones de confianza con los docentes, apoyando las normas de la conducta profesional, determina sus roles y obligaciones profesionales, aceptan la responsabilidad por sus acciones y procura manejar de manera adecuada conflictos de interés que pueden causar daño. Principio C: Integridad; los profesionales no engañan, no roban ni se involucran en fraude, o tergiversan intencionalmente los hechos, buscan mantener sus promesas y evitan asumir compromisos imprudentes. Principio D: Justicia; el psicólogo reconoce la imparcialidad y la justicia lo que permite que todas los docentes y la Universidad de Cuenca puedan acceder y se beneficien de los aportes de la investigación. Principio E: Respeto por los derechos y la dignidad de las personas; se busca respetar la dignidad y el valor de todas las personas involucradas en el estudio, así como el derecho de la privacidad a la confidencialidad. Estos principios se ponen de manifiesto durante todo el proceso de investigación de una manera integrada.

Según la Declaración de Helsinki de la AMM - Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos (2017), se cumplieron los principios que se han enunciado por esta asociación desde el 3 hasta el 15, al poner en manifiesto el promover y velar por la salud, derechos y bienestar de los participantes, para que sean seguras, eficaces, accesibles y de calidad. Además, se cumplen desde el 16 al 18, riesgos, costos y beneficios debido a que los riesgos en cuanto a los procesos psicológicos personales se presentan cuando se abordan aspectos de la vida afectiva y conductual de los docentes. En los requisitos científicos y



protocolos de investigación el 21 y el 22 se cumplen ya que se informó a la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca y, a las diferentes direcciones de carrera que conforman la Facultad de Psicología. Se cumple con el principio 23 de los comités de ética de investigación ya que el protocolo fue enviado y aprobado en su momento. El principio 24 de confidencialidad y privacidad se cumplen también. Los principios desde el 25 al 32 que aborda el consentimiento informado se cumplen en este estudio. Los principios 35 y 36 que abordan la inscripción y publicación de la investigación y difusión de resultados, en donde todas las partes deben aceptar las normas éticas de entrega de la información, así como poner a disposición del público tanto a los docentes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca como a la comunidad universitaria para la visualización de los resultados. El estudio y la investigadora está apoyada en bases bibliográficas acreditadas y está sujeto a normas éticas para promover y asegurar el respeto, así como preservar sus derechos y proteger su salud, siempre considerando las normas y estándares éticos, legales y jurídicos para la investigación en seres humanos en el país, así como estándares internacionales vigentes.

Y, según la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), en este estudio se cumplieron los artículos del 1 hasta el 30 proclamados por la Asamblea General y de manera particular los Art.2: Todas las personas tienen derechos, sin distinción de raza, color, sexo, edad, entre otros y el Art.3: Toda persona tiene seguridad a la vida, libertad y seguridad de sí misma, es decir, se siguieron preceptos éticos morales que hicieron evidentes el respeto a los derechos, así como la libertad de expresión y acción.

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

El instrumento WLEIS-S se aplicó a la población definida por **31** docentes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, a través del que se exploraron los niveles de IE, los puntajes de cada dimensión de la escala y, las dimensiones según las variables sociodemográficas; en la misma línea, se realiza el cumplimiento de los objetivos propuestos para este trabajo y, se reporta el índice de confiabilidad de la escala WLEIS-S (0.935), en donde el puntaje obtenido presenta un coeficiente de Alpha superior a 0.964; esto de acuerdo a Cronbach (1951), indica que la confiabilidad obtenida de la escala total del WLEIS-S es fiable, dando paso a la aplicación del instrumento a los docentes que forman parte del estudio.

La aplicación de la ficha sociodemográfica arrojó los siguientes resultados.

Tabla 1.

Características de los docentes participantes

Variables	Indicadores	N
Sexo	Mujer	18
	Hombre	13
Edad	27 – 36	13
	37 – 46	10
	47 – 56	8
Modalidad de contratación	Titular	6
	Ocasional	25
	Técnico docente	2
Tipo de dedicación	Completa	29
	Medio tiempo	4
Nivel de formación culminada	Tercer nivel	2
	Maestría	29
	Doctorado	2
Carreras	Psicología clínica	9
	Psicología educativa	8
	Psicología	9
	Psicología social	7

Nota. Elaboración propia

En este estudio se trabajó con docentes de edades de entre 27 y 56 años, dato el cual arroja una edad media de 36.3 (DE=8.1), de estos la mayoría son mujeres y predominan los docentes en calidad de modalidad de contratación como ocasionales; una cifra elevada tiene como tipo de dedicación el tiempo completo. Según el nivel de formación general culminada de los docentes, prevalece el cuarto nivel de maestría. La participación de docentes en esta investigación, en relación con las cuatro carreras psicología clínica, psicología educativa, psicología y psicología social, estuvo bastante equilibrada.

A estos docentes se les aplicó el WLEIS-S; a continuación, se presentan y analizan los datos según las cuatro dimensiones de la inteligencia emocional y las variables sociodemográficas.

Tabla 2

Inteligencia emocional según sexo y edad

	Mujer		Hombre		Jóvenes adultos (27-36)		Adultos (37-46)		Adultos mayores (47-56)	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Evaluación de las propias emociones	6.43	0.52	5.63	1.47	6.42	0.47	6.18	0.60	6.38	0.18
Evaluación de las emociones de los demás	6.01	0.78	5.50	1.51	5.98	0.77	6.03	0.74	5.88	0.18
Uso de las emociones	6.22	0.73	5.79	1.62	5.85	0.85	6.43	0.55	6.88	0.18
Regulación de las emociones	5.99	0.74	5.40	1.47	5.85	0.70	5.92	0.70	6.63	0.18
Inteligencia Emocional General	6.16	0.51	5.58	1.45	6.03	0.52	6.14	0.47	6.44	0.09

Nota. Elaboración propia

En la Tabla 2 se presentan la inteligencia emocional según sexo y edad, en donde se pudo evidenciar que los docentes de sexo femenino dan un mayor resultado de inteligencia emocional general con una media de 6.16, en cuanto a los docentes de sexo masculino se observó un resultado menor de 5.58. Los resultados del sexo femenino en cuanto a las dimensiones dieron una media de 6.43 en *evaluación de las propias emociones*; 6.01 en *evaluación de las emociones de los demás*; 6.22 *uso de las emociones* y 5.99 *regulación de las*

emociones. En cuanto al sexo masculino se evidenció que los docentes presentaron una media de 5.79 en la dimensión *uso de las emociones* siendo la variable más alta.

Estos resultados obtenidos llegan a compararse con el estudio realizado por Borsic y Riveros (2017), ejecutado en la Universidad de las Fuerzas Armadas-ESPE-Ecuador, en donde se evidenció que la muestra de 338 docentes de educación superior dio como resultado que la dimensión de la *evaluación de las emociones de los demás* y, la *regulación de las emociones* tienen mayor tendencia en el sexo masculino, esto podemos compararlo en los resultados del presente estudio debido a que los docentes de psicología del sexo femenino presentan una mayor tendencia en estas dimensiones.

En cuanto a la edad, la población de los docentes de la Facultad de Psicología se categorizó en tres etapas del desarrollo, en donde hace referencia que los jóvenes adultos principalmente utilizan la dimensión *evaluación de las propias emociones*, debido a que mostraron un resultado mayor de 6.42. La categoría de adultos presentó una media de 6.03 en la dimensión *evaluación de las emociones de los demás*, siendo mayor en los jóvenes adultos y adultos mayores, en cuanto a los adultos mayores presentaron el resultado de 6.88 en el *uso de las emociones* y, 6.63 en la *regulación de las emociones*. En síntesis, se evidencia que en la categorización los adultos mayores presentaron una media de 6.44 en inteligencia emocional general.

Tabla 3.

Inteligencia emocional según modalidad de contratación

	Modalidad de Contratación					
	Titular		Ocasional		Técnico docente	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Evaluación de las propias emociones	5.50	2.24	6.29	0.58	5.88	0.18
Evaluación de las emociones de los demás	5.29	2.15	5.98	0.77	5.38	0.53
Uso de las emociones	5.65	2.31	6.22	0.73	5.50	0.71
Regulación de las emociones	5.33	2.27	5.89	0.68	5.63	0.18
Inteligencia Emocional General	5.44	2.21	6.10	0.49	5.58	0.03

Nota. Elaboración propia

En lo referente a los resultados conjuntos de la muestra de la Tabla 3, al parecer en general la puntuación de los docentes titulares es menor con una media de 5.44 en inteligencia emocional general, a la de los docentes ocasionales con un 6.10 y técnicos docentes con 5.58, aparentemente los docentes ocasionales tienen mejor inteligencia emocional general. En los docentes titulares se pudo observar que el *uso de las emociones* fue la dimensión principal con una media de 5.65, mientras que los docentes ocasionales y técnicos docentes la principal dimensión fue la *evaluación de las propias emociones*. Como resultados se manifestó que la inteligencia emocional general es mayor en los docentes ocasionales.

Tabla 4.

Inteligencia emocional según tiempo de dedicación

	Tiempo de dedicación			
	Completa		Medio tiempo	
	Media	DE	Media	DE
Evaluación de las propias emociones	6.04	1.11	6.69	0.38
Evaluación de las emociones de los demás	5.72	1.15	6.50	0.54
Uso de las emociones	6.00	1.20	6.63	0.43
Regulación de las emociones	5.70	1.13	6.31	0.69
Inteligencia Emocional General	5.86	1.05	6.53	0.35

Nota. Elaboración propia

En cuanto a la categoría de tiempo de dedicación completa y de medio tiempo en ambos grupos los predominantes se da en la dimensión *evaluación de las propias emociones*, con una media de 6.04 en los docentes de tiempo completo y una media de 6.69 en los docentes de jornada laboral de medio tiempo. Si bien de los resultados que muestra la Tabla 4 se puede apreciar una media alta de las dimensiones que conforman la inteligencia emocional, cabe destacar una serie de aspectos en donde la *regulación de emociones* presento el resultado más bajo en los docentes ocasionales y de medio tiempo, observando que existe una similitud de igual manera en esta variable.

Tabla 5.
Inteligencia emocional según nivel de formación

	Tercer nivel n=2		Maestría n =29		Doctorado n=2	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Evaluación de las propias emociones	5.88	0.18	6.08	1.11	7.00	0.00
Evaluación de las emociones de los demás	5.38	0.53	5.78	1.15	6.88	0.18
Uso de las emociones	6.33	0.47	5.99	1.20	7.00	0.00
Regulación de las emociones	5.88	0.18	5.68	1.12	7.00	0.00
Inteligencia Emocional General	5.83	0.33	5.88	1.04	6.97	0.04

Nota. Elaboración propia

Con respecto al nivel de formación culminada se observó que la inteligencia emocional general, es mayor en los docentes con doctorado con una media de 6.97, a comparación de los docentes de tercer nivel y maestría, de alguna manera se evidenció que conforme se incrementa el grado de formación, se incrementa el grado de inteligencia emocional. Datos arrojados de esta investigación se pueden llegar a diferenciar con un estudio realizado por Peña (2015) en la Universidad de Huelva-España en donde concluyeron que aunque no se visualice una gran diferencia en función del grado académico, se puede observar que las personas que poseen el título de doctor manifiestan un mayor puntaje de inteligencia emocional; en síntesis, estos datos son similares en la inteligencia emocional de los docentes de psicología con un nivel de formación de doctorado, que ejercen en la Universidad de Cuenca.

La dimensión *uso de las emociones* es alto en los docentes de tercer nivel con una media de 6.33, mientras que los docentes de maestría presentan un mayor resultado en la *evaluación de las propias emociones* con una media de 6.08. En cuanto a un menor resultado de las dimensiones de inteligencia emocional se pudo visualizar que la *evaluación de las emociones de los demás* los docentes titulares muestran un 5.38, de igual manera los docentes con doctorado con una media de 6.88, probando una similitud entre ambas categorías. En la dimensión *regulación de las emociones* los docentes con maestría presentan la media más baja de 5.68.

Tabla 6.
Inteligencia emocional según carrera

	Psicología clínica		Psicología educativa		Psicología		Psicología social	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Evaluación de las propias emociones	6.42	0.65	6.19	0.48	6.14	0.57	5.64	2.09
Evaluación de las emociones de los demás	6.39	0.49	5.91	0.87	5.78	<i>0.67</i>	5.04	1.92
Uso de las emociones	6.02	0.88	6.03	0.78	6.39	0.63	5.79	2.13
Regulación de las emociones	5.86	<i>0.88</i>	5.81	<i>0.79</i>	5.97	0.63	5.36	1.96
Inteligencia emocional general	6.17	0.53	5.98	0.59	6.07	0.50	5.45	1.99

Nota. Elaboración propia

En cuanto a la Tabla 6, los resultados hacen referencia que los docentes de psicología clínica presentaron una tendencia alta de inteligencia emocional general con un resultado de 6.17 en comparación con los docentes de psicología educativa, psicología y psicología social. En lo concerniente a la dimensión *evaluación de las propias emociones* presentaron una tendencia mayoritaria en los docentes de psicología clínica con una media de 6.42 y en los docentes de psicología educativa de 6.19, mientras que los docentes de psicología, evidenciaron una mayor muestra con 6.39, de igual manera los docentes de psicología social con un resultado de 5.79 en la dimensión *uso de las emociones*.

La variable con un menor resultado que se visualiza en la Tabla 6, evidenció que los docentes de psicología clínica presentan una media de 5.86 y los docentes de psicología educativa una media de 5.81 en la *regulación de emociones*, teniendo una similitud las dos carreras en cuanto a una mayor tendencia de presentar dificultad en esta dimensión. En cuanto a las carreras de psicología y psicología social presentaron un dato menor en la *evaluación de las emociones de los demás* con una media de 5.78 y 5.04 correspondientemente.

Tabla 7.
Inteligencia emocional según tiempo de servicio

	De 6 a 24 meses		De 25 a 96 meses		De 97 a 324 meses	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Evaluación de las propias emociones	6.43	0.58	6.11	0.52	6.50	0.41
Evaluación de las emociones de los demás	5.85	0.97	5.89	0.59	6.38	0.43
Uso de las emociones	6.43	0.41	5.99	0.79	6.81	0.38
Regulación de las emociones	6.25	0.44	5.70	0.65	5.81	1.11
Inteligencia emocional general	6.24	0.48	5.92	0.42	6.38	0.49

Nota. Elaboración propia

En la tabla 7 se puede apreciar que el tiempo de servicio de los docentes de la Facultad de Psicología se categorizó de 6 hasta 324 meses, en donde se pudo evidenciar que los docentes que han laborado de 97 a 324 meses presentan una mayor inteligencia emocional general con una media de 6.38, seguida de los docentes de 6 a 24 meses, siendo la tendencia menor los docentes que laboraron 25 a 96 meses.

En los docentes de 6 a 24 meses las dimensiones más altas son la *evaluación de las propias emociones* y el *uso de las emociones* con una media de 6.43. Los docentes que ejercieron de 25 a 96 meses presentaron una mayor tendencia con una media de 6.11 en la dimensión *evaluación de las propias emociones* y, los docentes cuyo tiempo de servicio fue de 97 a 324 meses tienen un resultado mayor en la dimensión de *uso de las emociones* con una media de 6.81.

En los datos obtenidos de este estudio los resultados con menor tendencia se observaron en la dimensión de la *regulación de emociones* en los docentes de 25 a 96 meses y de 97 a 324 meses; mientras que los docentes que ejercieron su tiempo de servicio de 6 a 24 meses evidenciaron un menor resultado de 5.85 en la dimensión de *evaluación de las emociones de los demás*.

Los resultados obtenidos de este estudio se pueden diferenciar con la investigación realizada por Peña (2015) en España, en la Universidad de Huelva, cuyos datos señalan que el nivel de inteligencia emocional percibida en sus docentes no difiere de manera significativa al tener en

cuenta la antigüedad en la docencia universitaria, aunque sus puntuaciones sean en general algo más elevadas en aquellos que llevan menos de 15 años; lo que evidencia que los docentes de psicología de la Universidad de Cuenca es totalmente diferente, ya que la puntuación más alta de inteligencia emocional lo mantienen el profesorado con mayor cantidad de antigüedad, es decir, mayor a 15 años de ejercer laboralmente en el ámbito académico.

Tabla 8.

Inteligencia emocional general

	Media	DE
Evaluación de las propias emociones	6.1	1.1
Evaluación de las emociones de los demás	5.8	1.1
Uso de las emociones	6.1	1.2
Regulación de las emociones	5.8	1.1
Inteligencia emocional general	5.9	1.0

Nota. Elaboración propia

En la Tabla 8 se presentan la media y desviación estándar que describen la inteligencia emocional general de los docentes de las cuatro carreras de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, los resultados oscilaron entre 1 y 7 con una media de 5,9 que implica una direccionalidad hacia una alta inteligencia emocional general en los docentes, en el caso de las dimensiones *evaluación de las propias emociones* y *uso de las emociones* se presentan las medias de 6.1 siendo los resultados predominantes y en una medida ligeramente menor las dimensiones *evaluación de las emociones de los demás* y *regulación de las emociones* como resultado dieron la misma media de 5.8.

Los resultados obtenidos en este estudio muestran una diferencia significativa a comparación del estudio realizado por Body, Ramos, Recondo y Pelegrina (2016), en la Universidad de Málaga, misma investigación que aplicó el instrumento WLEIS, cuyas dimensiones dieron los siguientes resultados: *evaluación de las propias emociones* 4,7; *evaluación de las emociones de los demás* 3,1; *uso de las emociones* 4,1 y *regulación de las emociones* 6.9. dando como resultado que los docentes de psicología de la Universidad de Cuenca evidenciaron una mayor inteligencia emocional en contraste con los datos obtenidos del estudio de la Universidad de Málaga.

CONCLUSIONES

En la presente investigación el tema que se abordó fue describir la inteligencia emocional en los docentes de la Facultad de Psicología y, los resultados concernientes a las dimensiones que aborda el instrumento WLEIS-S, evidenciando que los docentes de psicología clínica y educativa presentaron un dato mayor en la *evaluación de las propias emociones*, mientras que los docentes de psicología social y psicología exponen un mayor resultado en la dimensión *uso de las emociones*. Aunque no existió una diferenciación significativa en las otras dos dimensiones: *evaluación de las emociones de los demás* y *regulación de las emociones*; en síntesis, representaría que el profesorado tiene un correcto manejo de todas las habilidades que conforman la inteligencia emocional.

Los resultados obtenidos en relación a las dimensiones de la inteligencia emocional según las variables sociodemográficas establecieron que se presentó en: *evaluación de las propias emociones* una tendencia mayor en los docentes del sexo femenino, edad de joven adulto, con modalidad de contratación ocasional y, técnicos docentes, un nivel de formación de maestría y doctorado que ejercen a tiempo completo y a medio tiempo, con un tiempo de servicio no más de una década; mientras *uso de las emociones* es mayoritario en docentes hombres que se encuentran en las etapas de adultos y adultos mayores, siendo su nivel de formación de tercer nivel, ejerciendo la docencia más de una década. Podemos inferir que la prevalencia de estas dimensiones mencionadas con anterioridad son las que el profesorado ha llegado a potencializar en su cotidianidad y ha evidenciado su manejo en las aulas y con sus colegas y, aunque existió una gran diversidad en cuanto a las variables sociodemográficas todos integran un manejo significativo en su inteligencia emocional.

En el dominio de la inteligencia emocional general que incluye las cuatro dimensiones, se determina que los docentes manifiestan un manejo de todas las habilidades, es decir, que presentan una capacidad para evaluar sus propias emociones y las de los demás, su uso y regulación, lo que demostró que el conocimiento emocional del profesorado es un aspecto fundamental, no solo en el entorno con sus estudiantes, sino que es capaz de afrontar cualquier situación estresante de tipo laboral y manejar aquellas respuestas emocionales negativas que surgen en las interacciones que mantiene con sus compañeros de trabajo.

RECOMENDACIONES

Dentro de un estudio tan ambicioso como lo fue este, siempre se desea que haya una mejora continua del mismo; por lo tanto, se recomienda a futuros estudiantes que tengan interés en la investigación, puedan desarrollar el estudio de la inteligencia emocional en diversas poblaciones de docentes de otras facultades o incluso a nivel de otras universidades del país, para hacer comparaciones entre los resultados arrojados por estas.

Otra recomendación es poder llegar incluir otros instrumentos de evaluación de la inteligencia emocional, para que de esta manera se pueda obtener una visión más amplia del conocimiento de las emociones y como estas influyen en todas las áreas que conforman las adversidades de la vida diaria.

Además, se recomienda establecer mecanismos dirigidos a promover el desarrollo e incremento de la inteligencia emocional en el área del profesorado de Psicología de la Universidad de Cuenca, por cuanto está estrechamente relacionado en el ámbito personal y profesional.

REFERENCIAS CITADAS

- Aires, F. d. (2010). Práctica de Investigación: La Psicología en el ámbito jurídico. Reflexiones ético-clínicas a través de un estudio cualitativo de casos. *Proyecto Ética*, 2-16. Obtenido de http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/Codigo_APA.pdf
- AMM, D. d. (2017). Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. Asociación Médica Mundial.
- Ardilla, R. (2010). Inteligencia ¿qué sabemos y qué nos falta por investigar? Colombia. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/racefn/v35n134/v35n134a09.pdf>
- Borsic, Z., y Riveros, A. (2017). La inteligencia Emocional en el desempeño laboral de docentes de instituciones de educación superior. *XXII Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática*. Obtenido de <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xxii/docs/3.04.pdf>
- Brotheridge, C., y Grandey, A. (2002). Emotional Intelligence and burnout: Comparing two perspectives of people work. *Journal of Vacation Behavior*, 17-39.
- Cossini, C., Rubinstein, W., y Politis, D. (2017). ¿Cuántas son las emociones básicas? Estudio preliminar en una muestra de adultos mayores sanos. *Anuario de Investigaciones*, XXIV, 253-257.
- Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334. Obtenido de http://cda.psych.uiuc.edu/psychometrika_highly_cited_articles/cronbach_1951.pdf
- Extremera, N., y Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 97-116. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Pablo_Fernandez-Berrocal/publication/39207918_La_inteligencia_emocional_en_el_contexto_educativo_Hallazgos_cientificos_de_sus_efectos_en_el_aula/links/587f51a308ae9275d4ede93f/La-inteligencia-emocional-en-el-contexto-e
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional: Ventajas e inconvenientes con respecto a las medidas de auto-informe. *Boletín de Psicología* (80). Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1302357>

- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Mestre, J., y Guil, R. (2004). Medidas de evaluación de la Inteligencia Emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(2). Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80536203.pdf>
- Extremera, N., Rey, L., y Sánchez-Álvarez, N. (2019). Validation of the Spanish version of the Wong Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS-S). *Psicothema*, 31(1), 94-100. Obtenido de <http://www.psicothema.com/pdf/4520.pdf>
- Fernández-Berrocal, P., y Ruiz, D (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 421-436. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121924009.pdf>
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93. Obtenido de http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf61modelo_de_mayer_salovey.pdf
- Fragoso, R. (2009). La inteligencia emocional en el docente universitario: el caso de la licenciatura de administración de empresas de la benemérita universidad autónoma de puebla. *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Obtenido de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_01/ponencias/1515-F.pdf
- García-Fernández, M., y Giménez-Mas, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 3(6), 43-52. Obtenido de <http://www.cepcuevasolula.es/espisal>.
- Gásquez, J. J., Pérez, M., Díaz, Á., García, J., y Íngles, C. J. (2015). Perfiles de inteligencia emocional y conducta social en adolescentes españoles. *Behavioral Psychology/ Psicología Conductual*, Vol. 23(Nº 1), 141-160.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL. Obtenido de <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=dWN1ZW5jYS5lZHUuZW5ldGZ0MS1ub3Zlbn98Z3g6NDBmZDVhY2YzMjIwNmI1NA>
- Isaza, G., y Calle, J. (2016). Un acercamiento a la comprensión del perfil de la Inteligencia Emocional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1). Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2016000100023&script=sci_abstract&tlng=es

- Law, K. S., Chi-Sum Wong, C. S., y Lynda J. Song, L. J. (2004). The Construct and Criterion Validity of Emotional Intelligence and Its Potential Utility for Management Studies. *Journal of Applied Psychology* Copyright 2004 by the American Psychological Association, 89(3), 483–496.
- Lawrence, B., Ramos, N., Recondo, O., y Pelegrina, M. (2016). Desarrollo de la Inteligencia Emocional a través del programa mindfulness para regular emociones (PINEP) en el profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 87(30.3), 47-59.
- Leperski, K. (2017). El paradigma de las emociones básicas y su investigación. Hacia la construcción de una crítica. *IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Martín, M. (2012). Bellevue Intelligence Tests (Wechsler, 1939): ¿una medida de la inteligencia como capacidad de adaptación? *Revista de la Historia de Psicología*, 33(3), 49-66. Obtenido de file:///C:/Users/59398/Downloads/una_medida_de_la_inteligencia_como_capac.pdf
- Mayer, J. D., Caruso, D., y Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- Mayer, J., Salovey, P., y Carruso, D. (2000). Emotional intelligence as Zeitgeist, as personality, and as mental ability. En J. D. Mayer, *Emotion* (pp. 92-117). San Francisco: Jossey Bass.: Handbook of emotional intelligence.
- Mesa, J. (2015). Inteligencia Emocional, Rasgos de Personalidad e Inteligencia Psicométrica en Adolescentes (Tesis Doctoral). Universidad de Murcia, Murcia.
- Molero, C., y Saíz, E. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: Una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30(1), 11-30. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80530101.pdf>
- ONU: Asamblea General, *Declaración Universal de Derechos Humanos*, 10 Diciembre 1948, 217 A (III). Obtenido de <https://www.refworld.org/es/docid/47a080e32.html>
- Payne, W.L. (2003). *A Study of Emotion: Developing Emotional Intelligence; Self-Integration; Relating to Fear, Pain and Desire*. UMI Dissertation Services. Recuperado el 20 de abril de 2018, de https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Inteligencia_emocional&oldid=107306814

- Peña, A. (2015). *La Inteligencia Emocional y el sentido de coherencia en la percepción de la salud de los docentes universitarios (Tesis doctoral, Universidad de Huelva, Departamento de biología ambiental y salud pública)*. Obtenido de http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/11471/La_inteligencia_emocional.pdf?sequence=2
- Rego, A., y Fernandes, C. (2005). Inteligencia emocional: desarrollo y validación de un instrumento de medida. *Interamerican Journal of Psychology*, 39(1), 23-38.
- Salovey, P., y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Salovey, P., Mayer, J., Caruso, D., y Lopes, P. (2003). Measuring emotional intelligence as a set of abilities with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test. En *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (págs. 251-265). Washington, DC: American Psychological Association: Lopez, S.J; Snyder, C.R. doi:10.1037/10612-016
- Sotres, C., Velásquez, B., y Cruz, L. (octubre de 2002). Perfil de Inteligencia Emocional: Construcción, Validez y Confiabilidad. *Salud Mental*, 25(5). Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/582/58252506.pdf>
- Trujillo, M., y Rivas, L. (junio de 2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar*, 15(25). Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-50512005000100001&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Villanueva, N. (2014). Las inteligencias múltiples de Howard Gardner: Unidad piloto para propuesta de cambio metodológico (Tesis de Grado de magisterio de Educación Primaria). Universidad Internacional de la Rioja, Logroño.

ANEXOS

Anexo 1. Ficha Sociodemográfica para docentes universitarios

Por favor, complete la siguiente información.

DATOS GENERALES	Edad
	Sexo <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> Mujer <input type="radio"/> Hombre <input type="radio"/> </div>

DATOS LABORALES	Modalidad de contratación	<div style="display: flex; justify-content: flex-end; align-items: center;"> 1. Titular: <input type="radio"/> </div> <div style="display: flex; justify-content: flex-end; align-items: center;"> 2. Ocasional: <input type="radio"/> </div> <div style="display: flex; justify-content: flex-end; align-items: center;"> 3. Técnico docente: <input type="radio"/> </div>
	Tiempo de dedicación	<div style="display: flex; justify-content: flex-end; align-items: center;"> 1. Completa: <input type="radio"/> </div> <div style="display: flex; justify-content: flex-end; align-items: center;"> 2. Medio tiempo: <input type="radio"/> </div>
	Nivel de formación culminada	<div style="display: flex; justify-content: flex-end; align-items: center;"> 1. Tercer nivel: <input type="radio"/> </div> <div style="display: flex; justify-content: flex-end; align-items: center;"> 2. Maestría: <input type="radio"/> </div> <div style="display: flex; justify-content: flex-end; align-items: center;"> 3. Doctorado: <input type="radio"/> </div> <div style="display: flex; justify-content: flex-end; align-items: center;"> 4. Posdoctorado: <input type="radio"/> </div>
	Carrera a la que pertenece	<div style="display: flex; justify-content: flex-end; align-items: center;"> 1. Psicología Clínica: <input type="radio"/> </div> <div style="display: flex; justify-content: flex-end; align-items: center;"> 2. Psicología Educativa: <input type="radio"/> </div> <div style="display: flex; justify-content: flex-end; align-items: center;"> 3. Psicología Social: <input type="radio"/> </div> <div style="display: flex; justify-content: flex-end; align-items: center;"> 4. Psicología: <input type="radio"/> </div>
	Tiempo de servicio como docente en la universidad	

Agradecemos su valiosa participación.

Anexo 2. Escala de inteligencia emocional de Wong y Law (WLEIS-S versión castellano)

A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Señale la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. Elija **una sola respuesta**.

ÍTEMS	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	Medianamente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
1. La mayoría de veces sé distinguir porqué tengo ciertos sentimientos							
2. Conozco siempre las emociones de mis amigos a través de sus comportamientos							
3. Siempre me fijo metas y luego intento hacerlo lo mejor para alcanzarlas.							
4. Soy capaz de controlar mi temperamento y manejar las dificultades de manera racional.							
5. Tengo una buena comprensión de mis propias emociones.							
6. Soy un buen observador de las emociones de los demás.							
7. Siempre me digo a mí mismo que soy una persona competente.							
8. Soy capaz de controlar mis propias emociones.							
9. Realmente comprendo lo que yo siento.							
10. Soy sensible a los sentimientos y emociones de los demás.							
11. Soy una persona auto-motivadora.							
12. Me puedo calmar fácilmente cuando me siento enfadado.							
13. Siempre sé si estoy o no estoy feliz.							
14. Tengo una buena comprensión de las emociones de las personas que me rodean							
15. Siempre me animo a mí mismo para hacerlo lo mejor que pueda.							
16. Tengo un buen control de mis propias emociones.							

Anexo 3 Consentimiento informado**FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Título de la investigación: Inteligencia emocional en docentes de psicología y ciencias de la educación de la Universidad de Cuenca

Datos del equipo de investigación

	Nombres completos	# de cédula	Institución a la que pertenece
Investigador principal	Sandra Belén Quezada Soto	0981468748	Universidad de Cuenca Facultad de Psicología

¿De qué se trata este documento?

Se entiende que la presente información pretende dar a conocer en cuanto a los derechos que posee el participante en este estudio y sobre las condiciones en que se realizará. Se comprende que la identificación se manejará con absoluta confidencialidad en práctica de la ética profesional y que los datos recabados no serán utilizados con fines personales, por lo que se pone en conocimiento de que el presente documento se almacenará por la(s) persona(s) responsable(s) por el tiempo requerido.

La participación en este estudio será completamente voluntaria de modo que puedo decidir, en cualquier momento si así fuera, no contestar las preguntas en caso de sentirse incómodo(a) desde cualquier punto de vista. Esta libertad de participar o de retirarme, no involucra ningún tipo de sanción, ni tener que dar explicación y, que una eventual no participación o retiro no tendrá repercusión en alguna área de mi vida u otro contexto. Además, entiendo que no percibiré beneficio económico por mi participación, será una participación que aportará, potencialmente, a aumentar el conocimiento científico, a la academia.

Introducción

La docencia es considerada una de las profesiones más estresantes, sobre todo porque implica un trabajo diario basado en interacciones sociales, en las que el individuo debe hacer un gran esfuerzo para regular no sólo sus propias emociones sino también las de los estudiantes, compañeros, entre otros.

Al realizar la investigación mencionada lo que se busca es conocer si los docentes universitarios poseen habilidades que le permitan hacer frente a situaciones en las que tiene que recurrir al uso de capacidades emocionales.

Participarán los docentes hombres y mujeres de psicología y ciencias de la educación de la Universidad de Cuenca. Mientras que el criterio de exclusión se concibe a los suplentes de los docentes titulares o contratados de psicología y ciencias de la educación.

Objetivo del estudio

El objetivo del presente estudio es describir la inteligencia emocional en docentes universitarios de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca.

Descripción de los procedimientos

En la investigación se dará una recolección de datos y procedimientos estandarizados que nos ayudará a determinar las dimensiones y niveles de la inteligencia emocional de manera cuantitativa.

Se utilizará una ficha sociodemográfica destinada a recopilar información básica de los participantes. La Escala de inteligencia emocional de Wong y Law WLEIS-S, adaptada a la

versión en español por Extremera, Rey y Sánchez-Álvarez (2019), que mide las habilidades emocionales, cuyos ítems se presentan de manera no aleatoria agrupadas en 4 dimensiones, con un total de 16 ítems, con una escala de respuesta tipo Likert de 7 puntos (donde el 1 significa nunca o casi nunca, y el 7 siempre o casi siempre) y que se contestan con una “X” dependiendo del grado de acuerdo con cada una de las afirmaciones. El tiempo que se requiere para responder es de 3 a 4 minutos.

El estudio se apegará a los principios éticos establecidos por el APA: participación voluntaria, confidencialidad de los partícipes, firma del consentimiento informado. La información será empleada con fines únicamente académicos y una vez aprobados, serán socializados con los participantes.

Riesgos y beneficios

Los principales riesgos que puede tener la presente investigación es la falta de objetividad de los docentes al momento de responder las escalas aplicadas, pues los docentes se apresuran al momento de responder estos cuestionarios debido al corto tiempo disponible que tienen por lo que puede generar sesgo en la investigación.

Por lo tanto, los beneficiados directos de la investigación serán los docentes de psicología y ciencias de la educación, sus familias, los estudiantes y autoridades de la universidad, al aportar una descripción de los aspectos que se investiguen en relación con este constructo, en docentes de la Universidad de Cuenca.

Otras opciones si no participa en el estudio

Al hacer partícipe a una persona en este estudio, ésta deberá recibir un documento que certifique el tipo de información que se recaudará y como esta será utilizada. Proporcionándole al individuo, la oportunidad de evaluar dicha información y realizar cualquier tipo de interrogante, previo a firmar el documento, Sin embargo, cabe recalcar que la participación es voluntaria, quedando el sujeto en completa libertad para retirarse en cualquier momento que considere o negarse a participar, sin adquirir ninguna sanción o pérdida de beneficios a los cuales tiene derecho.

Derechos de los participantes *(debe leerse todos los derechos a los participantes)*

Usted tiene derecho a:

- 1) Recibir la información del estudio de forma clara;
- 2) Tener la oportunidad de aclarar todas sus dudas;
- 3) Tener el tiempo que sea necesario para decidir si quiere o no participar del estudio;
- 4) Ser libre de negarse a participar en el estudio, y esto no traerá ningún problema para usted;
- 5) Ser libre para renunciar y retirarse del estudio en cualquier momento;
- 6) Recibir cuidados necesarios si hay algún daño resultante del estudio, de forma gratuita, siempre que sea necesario;
- 7) Derecho a reclamar una indemnización, en caso de que ocurra algún daño debidamente comprobado por causa del estudio;
- 8) Tener acceso a los resultados de las pruebas realizadas durante el estudio, si procede;
- 9) El respeto de su anonimato (confidencialidad);
- 10) Que se respete su intimidad (privacidad);
- 11) Recibir una copia de este documento, firmado y rubricado en cada página por usted y el investigador;
- 12) Tener libertad para no responder preguntas que le molesten;

- 13) Estar libre de retirar su consentimiento para utilizar o mantener el material biológico que se haya obtenido de usted, si procede;
- 14) Contar con la asistencia necesaria para que el problema de salud o afectación de los derechos que sean detectados durante el estudio, sean manejados según normas y protocolos de atención establecidas por las instituciones correspondientes;
- 15) Usted no recibirá ningún pago ni tendrá que pagar absolutamente nada por participar en este estudio.

Información de contacto

Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor llame al siguiente teléfono 0981468748 que pertenece a Sandra Belén Quezada Soto o envíe un correo electrónico a belen.quezada96@ucuenca.edu.ec

Consentimiento informado

Comprendo mi participación en este estudio. Me han explicado los riesgos y beneficios de participar en un lenguaje claro y sencillo. Todas mis preguntas fueron contestadas. Me permitieron contar con tiempo suficiente para tomar la decisión de participar y me entregaron una copia de este formulario de consentimiento informado. Acepto voluntariamente participar en esta investigación.

_____ Nombres completos del/a participante	_____ Firma del/a participante	_____ Fecha
_____ Nombres completos del testigo (<i>si aplica</i>)	_____ Firma del testigo	_____ Fecha
_____ Nombres completos del/a investigador/a	_____ Firma del/a investigador/a	_____ Fecha